



## LAPSZEMLE

# Válogatás angol nyelvű online pedagógiai folyóiratok tanulmányaiból

Az összefoglalókat Bogdán Péter készítette

### KITEKINTÉS

**„Nézd! Mindegyik oldal mást mond!” – Egymással versengő történelemtanítási módszerek hatása zsidó és arab fiataloknak a zsidó-arab konfliktusról szóló vitáira**

*(Tsafrir Goldberg, Yiftach Ron: 'Look, Each Side Says Something Different': the impact of competing history teaching approaches on Jewish and Arab adolescents' discussions of the Jewish-Arab conflict – Journal of Peace Education, 03 Apr 2013)*

Tsafrir Goldberg és Yiftach Ron tanulmánya arra keresi a választ: milyen történelemtanítási módszer szolgálja a leginkább a zsidóság és az arabok (azokon belül is a palesztinok) közötti megbékélést.

A pedagógiai kísérlet során három oktatási mód hatékonyságát és eredményeit vizsgálták:

Hagyományos és kizárólagos (*Conventional-Authoritative*) történelemtanítási megközelítés, amelynek során egy szemszög, a domináns zsidó világszemlélet tételei érvényesülnek a zsidó-arab konfliktus értelmezése során.

Az empatikus és kettős (*Empathetic, Dual*) történelemtanítási módszert, amelynek során a zsidó és arab diákok a zsidó-arab feszültség mindkét narrációjával megismerkednek.

A kritikai-diszciplináris (*Critical-Disciplinary*) történelemoktatást, amelynek során a fiatalok eredeti zsidó és arab forrásokat elemezve önmaguk bogozzák ki a zsidó-arab konfliktus történeti hátterét.

A tanulmány elméleti háttéréül szolgál a kontakt-hipotézis, valamint a társadalmi identitás elmélete, de párhuzamot vonnak a szerzők az észak-írországi katolikus-protestáns történelemtanítással is, mint olyan pedagógiai előzménnyel, amely a zsidó-arab konfliktus oktatásához hasonló problémákkal szembesíti a békés együttnevelésre törekvő brit pedagógusokat.

Ugyanakkor a tanulmány semmilyen tekintetben sem alapul reprezentatív adatokon. A pedagógiai kísérletben 75 zsidó (32 lány, 43 fiú) és 80 arab (45 lány, 35 fiú) fiatal vett részt állami és magániskolákból. Az arab diákok 95%-a muszlim volt, és vidékről, illetve félig városiasodott területekről származott, míg a zsidó tanulók szekularizálódtak, és kizárólag városi háttérrel rendelkeztek. A felmérésben sem a vallásos-nacionalista zsidók, sem a keresztény arabok nem voltak képviselve.

A pedagógiai kísérlet alapkérdései a következők voltak:

Hatással van-e a zsidó-arab konfliktus történetének tanulása a zsidó-arab erőviszonyokra a csoportközi szellemi diskurzusban?

Hatással van-e a zsidó-arab konfliktus történetének tanulása az együttműködési készségre és az egyetértés elérésére a csoportközi diskurzus és az eredményei tekintetében?

Vajon a különböző történelemtanítási módszerek a zsidó-arab konfliktus tanításakor eltérő csoportközi dominanciát és együttműködést eredményeznek-e?

A tanulmány szerzői a pedagógiai kísérlet kezdetén két dolgot feltételeznek:

A hagyományos és kizárólagos történelemtanítási módszertől eltérő (empatikus és kettős, valamint kritikai és diszciplináris) oktatási módok megtörik a zsidó és arab diákok között fennálló status quo-t, a palesztin diákok javára.

A kritikai-diszciplináris történelemtanítási módszer a zsidó és arab fiatalokat inkább készteti együttműködésre, mint a hagyományos és kizárólagos szempontokat közvetítő történeti narratíva.

A tanulmány visszaigazolja Tsafir Gold-berg és Yiftach Ron hipotéziseit. A demokratikusabb viszonyrendszert kialakító empatikus és kettős, illetve kritikai-diszciplináris történelemtanítási módszerek inkább ösztönzik a zsidó és arab diákokat az együttműködésre és az egyetértésre, mint a hagyományos és kizárólagos történelemszemlélet.

A tanulmány szerint a balliberális Yael Tamir oktatási miniszter regnálása alatt a kritikai-diszciplináris történelemtanítási módszert be is vezették, például a palesztin menekült-probléma tárgyalását illetően, de ez nem aratott osztatlan sikert. A következő oktatási miniszter, Gideon Sa'ar cenzúráztatta azokat a tankönyveket, amelyek tartalmazták a palesztin történeti narratívát is, mert úgy vélte, hogy azok a tanulók identitásának kialakításában sérülést okoznak, és kifejezetten rossz hatással vannak a csoportközi viszonyok alakulására.

**„Nem akarjuk, hogy azokon az utakon járj, amelyeket mi már bejártunk”: a fiatalság reflexiója önmagára és azokra a kapcsolatokra, amelyek segítenek a fejlődésében és a boldogulásában**

(Dima Bteddini, Rana Barazi, Rema Afifi, Rima Nakkash: 'We don't want you to walk the streets we walked': youth reflections on themselves and relationships that help them grow and thrive – *International Journal of Adolescence and Youth*, 08 Nov 2012)

A serdülőkorúak mentálhigiéniai állapotával foglalkozó kutatások mostanában helyezték át a hangsúlyt – a problémaközpontúság helyett – arra, hogy a kamaszok milyen született adottságai válhatnak a társadalom erőforrásaivá.

Az újfajta megközelítésnek köszönhetően született meg a pozitív ifjúsági fejlődés (PYD – *Positive Youth Development*) fogalma, amely gondolkörnek a szókincse, a koncepciói és alapelvei rendkívül eltérőek az egyes szerzőknél, gondolkodóknál, kutatóknál. Ugyanakkor a következő öt területet meg lehet találni mindannyiuknál:

1. Támogató-fejlesztő közösségi környezet.
2. Kétszemélyes konstrukciók:
  - a, A gyermek egybefonódása a támogató környezetével.
  - b, A gyermek fejlődési erősségei.
3. A sikeres fejlesztés két konstrukciója:
  - a, A problémás viselkedés visszaszorítása.
  - b, Az egészségtudatosság erősítése.
4. Jólét.
5. Boldogulás.

A pozitív ifjúsági fejlődés (PYD) legszélesebb körben elfogadott koncepciói között megtalálható a fejlesztési eszközök keretrendszere (*framework of Developmental Assets*) is, amelyet eredeti formában a Search Institute fogalmazott meg, dolgo-

zott ki 1990-ben. A keretrendszer serdülőkkel végzett kutatások szakmai tapasztalatán alapul, meghozzá három alkalmazott tudományterületen: pozitív ifjúsági fejlődés, megelőzés, rugalmasság.

A hivatkozott keretrendszerben 40 eszköz van felsorolva, 20 külső (*external assets*) és 20 belső (*internal assets*) item.

A külső eszközökön a környezet pozitív fejlesztési sajátosságait értik, a következő négy kategóriába sorolva:

1. támogatás,
2. képessé tétel, megerősítés (*empowerment*),
3. határok és elvárások,
4. az idő konstruktív használata.

Míg a belső eszközökön olyan értékeket, készségeket, képességeket értenek, amelyeket a fiatalok folyamatosan fejlesztenek ki magukban, és szintén négy kategóriába sorolhatók:

1. a tanulás iránti elkötelezettség,
2. pozitív értékek,
3. szociális kompetenciák,
4. pozitív identitás.

A legtöbb kutatást a Search Institute fejlesztési kereteszközökkel kapcsolatosan az Amerikai Egyesült Államokban végezték. Sokkal kevesebbre került sor a fejlődő világban. És ahol ezt mégis megtették (Albánia, Banglades, Japán, Libanon, Fülöp-szigetek) csak néhány publikáció jelent meg a fejlesztési eszköz profiljának (*DAP – Developmental Assets Profile*) a helyi kultúrához történő adaptálásáról. Ugyanakkor ezeknek az eredményei mind azt mutatják, hogy a fejlesztési eszköz profil (*DAP – Developmental Assets Profile*) hatékonyan alkalmazható és használható az amerikai-tól eltérő kulturális környezetben is.

A szóban forgó tanulmány konkrétan azt vizsgálja, hogy Libanonban érvényes-e a fiatalságra vonatkozó fejlesztési eszközök (*Developmental Assets*) koncepciója? A vizsgálatot összegezve pedig azt lehet megállapítani, hogy a libanoni diákok sok hasonlóságot mutatnak a világban megtalálható társaikhoz viszonyítva, tehát ez megerősíti azt a feltételezést, hogy az ifjúságot fejlesztő eszközök (*Developmental Assets*) konstrukciója nemzetközi viszonyrendszerben is érvényes.

### Szabadon igazgatni? A tudományos szabadság neoliberális védelme a brit felsőoktatásban

(Brian Miller: *Free to manage? A neo-liberal defence of academic freedom in British higher education – Journal of Higher Education Policy and Management*, 29 Nov 2013)

A brit felsőoktatásban megvalósuló menedzserszemlélet ellenzői a jelenséget a neoliberális filozófia és politika eredményeként könyvelik el. A tanulmány ezt a menedzserszemléletet vizsgálja különböző írányokból, ugyanakkor a neoliberális fogalmi keretben.

Az írás taglalja a menedzserszemlélet mibenlétét, foglalkozik annak a neoliberalizmushoz fűződő viszonyával, kitér a tudományos szabadság kérdésére, és megvizsgálja azt is, hogy a menedzserszemlélet és a tudományos szabadság között milyen konfliktusok lépnek fel.

Amellett érvel, hogy a neoliberális filozófiából nem következik a menedzserszemlélet szükségessége a felsőoktatásban.

A tanulmány szerzője azt állítja, hogy a neoliberalizmus vizsgálja ugyan a szabadság problémáit, és kritikus a szabadság korlátozásával szemben, csak éppen mindezt a me-

nedzserszemlélet esetében nem teszi, holott a menedzserszemlélet korlátozza a tudományos szabadságot az ellenőrzés, az instrumentalizmus és az ideologizálás azon eszközein keresztül, amelyek a legkevésbé sem köthetők a neoliberalizmus értékrendjéhez.

Végül az írás kísérletet tesz arra, hogy a menedzserszemlélettel szemben felkínáljon egy olyan stratégiai gondolkodásmódot, amelynek a forrása a neoliberalizmus, és erősítene a tudományos szabadság pozícióit a brit felsőoktatásban.

### Folyamatosság és változás között: identitások és narratívák a tanári szakma fejlődésében

*(Jen Scott Curwood: Between continuity and change: identities and narratives within teacher professional development – Teaching Education, 06 Jan 2014)*

A dolgozat egy évig tartó – a 2009/2010-es tanévben zajló – kutatás során készült esettanulmány, amely azt vizsgálja, hogy középiskolai tanárok miként vesznek részt olyan szakmai fejlesztésekben, ahol digitális technológiák alkalmazásáról van szó.

A pedagógusok elsősorban a nyelvet használják arra, hogy kifejezzék az identitásukat, vagy hogy elismerjék, illetve elle-nezzék mások hasonló igényeit.

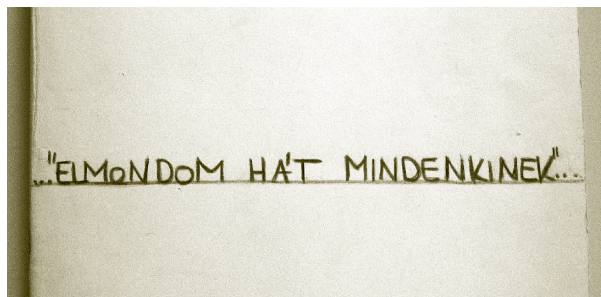
A tanulmány szerzője szerint a digitális technológiai integráció igénye kikezdheti a tanárok már kialakult önazonosságát, sőt akár az osztályteremben meglévő tekin-télyüket is fenyegetheti.

Az elemzés ezért arra a következtetésre jutott, hogy a pedagógusképzőknek szükség lenne értékelnük a már kialakult vagy az átalakulóban levő tanári identitá-sokat, mint ahogyan azt is fontosnak tartja, hogy teremtsék meg a lehetőséget a kü-lönböző narratívák dialogizálásának, mert az segíti a digitális integrációt az iskolák-ban.

Miközben a digitális eszközök segíte-nek a diákoknak a tanulásban, a kritikus gondolkodás elsajátításában, aközben en-nek gyakorlata olyan tantervben gyökere-zik, amely nagymértékben függ a tanárok eszméitől, értékeitől és képességeitől.

A tanulmány éppen ezért azt is ábrázolja, hogy a pedagógusok identitása miként szól abba bele, hogy a digitális technológi-ákat integrálják-e – és miként – a tanítási módszereik közé.

Olyan világban, ahol lényeges az, hogy a diákok képesek legyenek felkészültségük szerint sokoldalú képviselőt teremteni; különböző terekben tanulni; bevonódni a kritikai párbeszédbe; ott az iskoláknak támogatniuk kell a pedagógusokat abban, hogy alkalmazni tudják a digitális eszkö-zök segítségével megvalósuló, megvalósít-ható innovációkat.



**KOLLER ZSÓKA** – Karinthy Frigyes volt a múzsám. Az írói és a műveit, különösen a versei keltette érzéseket próbáltam megmintázni. A portréig hosszú utat jártam be. Az eredménye sok szép gipszből és bronzból készült érem lett.